
G E M M A L L U C H

DADES PER A L'ANÀLISI DE NARRATIVES PER AL LECTOR INFANTIL I JUVENIL

El camp de la literatura per a infants i joves reclama habitualment dades objectives que permeten avaluar el tipus de relat amb el qual ha de treballar l'editor, el traductor, el bibliotecari, el gestor cultural o el professional de la mediació educativa o cultural. Per tant, la transformació d'un relat en objecte epistemològic és el primer esglaó imprescindible per als professionals de la mediació o de la gestió cultural. Les dades obtingudes seran necessàries per a, per exemple, conèixer els trets paraliteraris o literaris d'un relat i decidir la compra de llibres en una biblioteca de l'administració pública o la recomanació i el treball d'aula d'un docent; també, les dades són necessàries per a preveure els relats que poden tenir èxit a l'hora d'avaluar un original en una editorial; més important encara, per a analitzar les relacions que manté un relat en format llibre amb d'altres en format audiovisual per entendre el nou lector infantil i juvenil que el segle XXI ha conformat per poder dissenyar adequadament les campanyes de venda d'un determinat llibre.

Però aquestes fites serien impossibles d'aconseguir si el professional no és capaç d'analitzar de la manera més objectiva possible, i des dels diferents punts de vista, el relat amb el qual vol treballar després. Ara bé, la inclusió del llibre, sobretot de l'infantil i juvenil, en l'actual mercat cultural ha afegit noves complexitats i no és suficient partir exclusivament de l'anàlisi simple de la narració. És necessari, per exemple, si treballem amb un relat ja publicat, analitzar les campanyes de venda dissenyades per l'editorial o per les comunitats virtuals de lectors, els blogs i fòrums que marquen les tendències

de gustos dels lectors o les narratives que conformen l'univers cultural del lector infantil i juvenil, entre altres qüestions.

En aquest article, aportem noves dades per a construir el camp epistemològic que ajude el professional de la cultura a radiografiar com són els relats que lligen o que poden llegir o que volem que coneguen els infants i joves. El model que utilitzem ha estat descrit i exemplificat a Lluch 2003; a més, per no repetir dades ja publicades, remetem el lector als estudis anteriors que aquest treball amplia. En primer lloc, al treball "Mecanismos de adicción en la literatura juvenil" (Lluch 2005a), on analitzàvem les característiques dels relats per a adolescents que figuren en les llistes dels més llegits durant la dècada de 1993 a 2003; posteriorment, a l'estudi "La literatura juvenil y otras narrativas periféricas" (Lluch 2007), on comparàvem els resultats anteriors (ampliats fins al 2006) amb els obtinguts en l'anàlisi dels llibres més llegits pels adults i les sèries de televisió més vistes. Més recentment, a "Un nuevo lector juvenil: de *Lost* a *Harry Potter*, pasando por los foros y el *Youtube*" (Lluch 2008) defensàvem la idea que l'inici del nou segle ha creat un nou lector; en la conclusió d'aquest treball, afirmàvem que les col·leccions, les trilogies i els llibres actuals han congregat nombrosos joves i infants amb una característica comuna: un nou lector que té l'habilitat de transformar-se en un creador alié al circuit escolar, que passa de la lectura a l'escriptura d'escrits o d'audiovisual, del format llibre al virtual i a l'audiovisual. Analitzàvem com de la mateixa manera que els lectors utilitzen Internet per a conèixer-s'hi, també ho fan per a crear nous relats transformant-se en productors de textos; a la vegada, intercanvien informació sobre nous llibres, comenten les sensacions, parlen de la pel·lícula o reflexionen sobre les adaptacions de llibres. Alimenten les nostàlgies de futur a l'espera del nou lliurament, i mentre esperen comparteixen anhels en els fòrums que els congreguen en les noves comunitats virtuals on sovint transformen el lector en *friki*. Per tant, lligen, escriuen, es comuniquen, parlen del llibre, el resumeixen, busquen la banda sonora, munten vídeos, els ofereixen a la comunitat virtual, concursen, parlen amb l'autor, proposen canvis durant la redacció d'una nova novel·la, etc. Són noves formes de relacionar-se amb el llibre que reclamen un acostament diferent per part del professional de la cultura, siga docent, gestor o bibliotecari.

Les dades que cal tenir en compte en l'anàlisi d'aquests relats les classifiquem en tres nivells d'anàlisi. En el primer, fem confluïr les relatives al context comunicatiu entès des d'una perspectiva àmplia on és imprescindible incloure el context comunicatiu virtual i, evidentment, tractat des d'una perspectiva globalitzada. A hores d'ara, és impossible parlar de llibres adscrits a una sola cultura o llengua per les edicions de llibres multiculturals però sobretot per les tendències i modes que traspassen fronteres ja que les comunitats de lectors infantils i juvenils es conformen per modes, consums o tendències i no per història comuna i països de naixença (Lluch 2008). En el segon,

parlem dels paratextos, elements que han adquirit relleu a mesura que els embolcalls són imprescindibles per fer arribar el llibre al comprador o el lector. I finalment del relat, on cal treballar les relacions intertextuals que estableix amb relats audiovisuals i les configuracions del món de ficció dissenyat per a un grup de relats i que determinen les regles dels relats que les comparteixen.

1. EL PRIMER NIVELL D'ANÀLISI: LES DADES DEL CONTEXT COMUNICATIU

La identificació del circuit literari en el qual transita el llibre és fonamental per diferenciar sovint tant els paratextos que acompanyen el relat com, de vegades, el tipus de relat.

En aquest primer apartat, hem de considerar tota una sèrie de dades necessàries per a l'anàlisi del context comunicatiu i que, partint i ampliant el treball realitzat a Lluch (2003), són les següents:

El llibre i el circuit literari

1 La infantesa i l'adolescència: en quin moment històric podem parlar de nens i d'adolescents? En quines classes socials? En quins països? Com és l'estructura familiar? Qui té la responsabilitat de l'educació dels nens? Com es caracteritza el jove o el nen? Com es configura com a client cultural? Quins consums culturals se li proposen? Com es construeix com a lector? Amb quines narratives comparteix la lectura? Etc.

2 L'escola i l'ensenyament: quan s'inicia l'ensenyament? Quines matèries s'ensenyen? Quins mètodes s'hi utilitza? Què aprén? Quin lloc té assignada la lectura? Quin lloc té assignada la lectura literària? Quins tractaments diferenciats reben la lectura literària canònica i la paraliterària? Etc.

3 El llibre com a objecte cultural: quina importància té en la societat del moment? Quina funció té assignada socialment, políticament, educativament? Qui hi té accés? Quines campanyes de lectura funcionen? A quin lector s'adrecen? Quins tipus de llibre promocionen? Quines actituds promocionen? Quins organismes les realitzen? Quines mesures promou l'administració? Quines ajudes promou l'administració? A quin tipus de llibre?

4 El circuit del llibre per a infants i joves: En quin circuit se situa el llibre? On es distribueix? Quin tipus de publicitat s'utilitza? Quina editorial el publica? Com es posiciona l'editorial en la societat? Etc.

LA COMUNICACIÓ LITERÀRIA

1 El responsable de l'autoria: Quin tipus d'autor n'és el responsable? Un autor instructor relacionat amb el lector com a deixeble o fill? Un autor que segueix unes pautes educatives o editorials fixades per una institució? Un autor del circuit comercial que segueix les pautes fixades per les modes i escriu un clon (Lluch 2007)? Etc.

2.2 El mediador: Quin és el mediador institucional que condiciona el tipus de llibre? Quin és el mediador editorial i quines pautes imposa al lector? Etc.

2.3 El receptor: Quin és el primer receptor del llibre: el mediador o el lector? A quina edat s'adreça el llibre? Quines característiques discursives s'assignen a l'edat del lector? Etc.

2.4 La ideologia: Quines idees, normes, valors o creences proposa el llibre? En quin lloc s'expliciten? Qui les explicita? A qui les transmet? Amb quin document o institució es vinculen? Etc.

Dels aspectes anteriors, aportarem noves dades sobre els circuits literaris que funcionen actualment i el tipus de lector que configuren i exemplificarem l'anàlisi amb l'obra *La por que no s'acaba mai* de Dolors Garcia Cornellà (2005).

1.1 La lectura recomanada: de l'editor al mediador

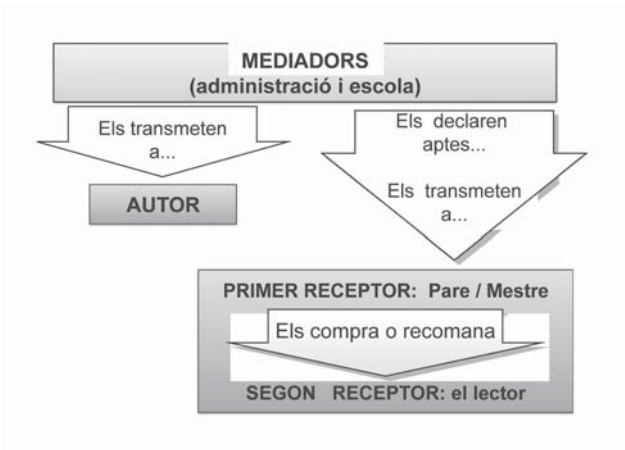
Tradicionalment, el llibre per a infants i joves transita en un circuit diferent de la literatura adulta i en el qual apareix un actor fonamental, el mediador, que funciona com un pont entre l'editor i el lector o entre l'autor i el lector: el llibre habitualment no s'adreça directament al lector sinó al mediador perquè és aquest el que el tria o el recomana (Gràfic 1). Al mediador, representat tant per institucions educatives com per docents, se li assignen una sèrie de funcions (Cerrillo 2007: 88):

1. Crear i fomentar hàbits lectors estables.
2. Ajudar a llegir per llegir, diferenciant clarament la lectura obligatòria de la lectura voluntària.
3. Orientar la lectura extraescolar.
4. Coordinar i facilitar la selecció de lectures segons l'edat i els interessos dels destinataris.
5. Preparar, desenvolupar i avaluar animacions a la lectura.

Lògicament, aquesta presència configura un tipus de situació comunicativa determinada pel que s'ha anomenat "lectura recomanada", és a dir, selecció de llibres

realitzada pel docent, o institucions que l'assessoren, i que condiciona les lectures que elegiran els lectors. I mediatitza tant els paratextos utilitzats per a donar a conèixer el llibre com el tipus de relat proposat. Un exemple són els catàlegs que promocionen els llibres, on la informació destacada és la dels valors que el currículum exigeix treballar durant l'ensenyament obligatori i que les editorials inclouen explícitament en els llibres de lectura.

[Gràfic 1]



1.2 La compra per impuls: de l'autor al lector, de l'editor al comprador

Però des de l'èxit dels llibres protagonitzats per Harry Potter, en paral·lel a l'anterior s'ha desenvolupat un nou mercat de llibres que copia molt el funcionament del best-seller d'adult i que proposa una comunicació literària diferent (Gràfic 2).

[Gràfic 2¹]

Fernández de las Peñas (2006), responsable de vendes de SM editorial que ha publicat la trilogia *Memorias de Idhún*, de Laura Gallego, considera imprescindibles les accions següents per a vendre en l'actualitat un llibre als adolescents: un bon llibre, el posicionament del producte en els punts de venda, la promoció per a acostar-hi el llibre, el disseny d'accions per a acostar el client a la llibreria, el posicionament del producte a través de concursos en revistes, insercions publicitàries, fulls o rodes de premsa i, finalment, l'animació del punt de venda amb presentacions, tertúlies, cafès literaris, xerrades o teatres. En el mateix article, comenta que paral·lelament cal interessar el públic juvenil en un llançament literari i parla de dues estratègies: la primera, el màrqueting experiencial utilitzat ja per algunes marques de material esportiu o empreses de productes de begudes; la segona, estratègies que barregen la interacció i la instantaneïtat.

Un altre exemple de les noves formes de fer arribar un llibre al comprador és el llançament de la novel·la *L'exèrcit negre* (de l'autor Santiago García-Clairac i editada per SM) a través del que s'ha anomenat "màrqueting viral" i que en aquest cas incloïa un trailer audiovisual que es va oferir en tres lliuraments des del portal que duu el mateix nom. García Hoyos descriu la campanya (2006): "En su día el equipo de marketing decidió apoyar la publicación del libro *El ejército negro: El reino de los sueños* con una campaña en internet que fuera un poco más lejos de lo que hasta ahora era

habitual; minisite dentro de algunas de las webs asociadas al Grupo o web independiente con noticias, descargas y concursos administradas de forma centralizada. La idea era apoyarnos en la blogosfera (vaya palabrita) y en todo los recursos on-line que se utilizan de forma habitual dentro de ella: flickr y youtube entre ellos, para crear un weblog sobre el mundo de la fantasía y todos sus soportes: literatura, cine y videojuegos. Con este planteamiento nació el blog *El Ejército Negro* en febrero de este año. ¿Dónde está el toque SM? Todos los blog sobre productos que conocemos suelen estar centrados en eso, el producto. En nuestro caso el producto es una «categoría». La fuerza del blog estriba en que los escritores no pertenecen a SM. Son chavales que mantienen otros portales sobre fantasía o solamente aficionados al género que se interesaron en participar en la web para escribir sobre libros (no tenían porque estar publicados por SM), películas y juegos relacionados con el mundo fantástico.”

La campanya va tenir una molt bona acollida en el fòrum del web i sobretot va crear una nova manera de relacionar-se amb el lector amb paratextos que es publiquen exclusivament en Internet i que es comuniquen directament amb el lector. De fet, les accions iniciades per SM significaren un punt d'inflexió i des d'aleshores els llibres que les editorials volen fer arribar directament al lector compten amb un mini site on el lector pot baixar el primer capítol, parlar amb l'autor o accedir a pàgines webs relacionades amb la temàtica o l'estètica del llibre (Lluch 2008), o bé es munten vídeos a partir de les presentacions que mostren els fans de l'escriptora i que es penguen a programes com YouTube, des d'on els lectors poden accedir-hi; com la presentació del llibre de Laura Gallego, *L'Emperadriu dels eteris* a la ciutat de València [“Presentació Laura Gallego a Valencia”, Desembre 18, 2007 *YouTube*. Consulta el 10/06/08. Document en línia <http://www.youtube.com/watch?v=P5odx1LcK7o>].

Anàlisi 1. El circuit de La por que no s'acaba mai

Per determinar en quins d'aquests dos circuits literaris se situa un llibre, cal formular algunes preguntes en aquest primer nivell d'anàlisi com, per exemple, en quins suports l'editorial situa el llibre? A quin tipus de lector l'adreça? Com el publicita? Com es comunica amb el comprador i amb el lector? Quina informació dóna? De quin tipus de llibre es tracta? Quin tractament rep? Què es proposa fer amb la lectura? A qui pot interessar la temàtica? Etc.

L'anàlisi de totes les dades del context comunicatiu donarà algunes respostes per a una primera aproximació al relat, tot i que la separació entre els dos circuits no és absoluta i sovint trobem contaminacions, sobretot perquè el mediador aprofita l'èxit comercial del llibre de mercat o de lectura per impuls per a situar-lo en la lectura recomanada.

Analitzem un exemple, *La por que no s'acaba mai* (Garcia Cornellà 2005), que relata uns dies en la vida d'un adolescent assetjat per uns companys de l'institut. Evidentment, el tema és d'actualitat i interessa tant en el circuit escolar com en el de mercat i tant els mediadors com els lectors en general. Més enllà de la percepció de l'analista, podem trobar múltiples dades tant a les pàgines d'Internet adreçades a l'adolescent en qualitat d'estudiant com al públic general, com veiem en les dues notícies escollides a l'atzar entre les que aporta el cercador Google per a la paraula "assetjament joves" i que situen el tema dins (notícia 1) i fora (notícia 2) del centre escolar:

Notícia 1. Diari dels estudiants: 37.000 consultes per assetjament escolar. L'Associació Nacional de Professorat de l'Ensenyament ha rebut milers de consultes en els primers sis mesos de funcionament de Sosbullying, una iniciativa per combatre l'assetjament a l'escola. [Document en línia. *Diari dels estudiants*, dimecres, 4 de maig de 2005. Consulta 10/05/2008 <http://www.diaridelsestudiants.com/noticia.php?id=51183363834>]

Notícia 2. La fiscal coordinadora de Menors no creu que hi haja més casos de persecució escolar però sí més denúncies [Document en línia. *Vilaweb* 09/12/2005 Consulta 10/05/2008 <http://www.vilaweb.com/www/ep/noticia?noticia=1650285>]

Una altra dada per analitzar el context comunicatiu del llibre és el premi que li han atorgat. L'actual estat editorial necessita accions especials per destacar un llibre de la resta de l'oferta editorial i els premis són les accions més habituals. Però és important analitzar el tipus de premi, el perfil del jurat que el conforma, els llocs on apareix la publicitat, les dades que aporten les notícies, etc. En aquest cas, es tracta del Premi 10 de Literatura Infantil i Juvenil que atorguen 10 llibreries valencianes amb el suport de l'editorial Voramar, filial valenciana del grup Alfaguara. La premsa comunicava la notícia de la manera següent:

Notícia 3. L'autora catalana Dolors Garcia guanya el Premi 10 de Literatura Infantil i Juvenil amb una obra sobre el bullying. 25/11/2005 17:50 VALÈNCIA, 25 (Europa Press)

L'autora catalana Dolors Garcia i Cornellà (Girona, 1956) ha guanyat el Premi 10 de Literatura Infantil i Juvenil –dotat amb 5.000 euros i convocat per les llibreries valencianes del Grup 10 i per l'editorial Alfaguara-Voramar– per l'obra «La por que no s'acaba mai», que gira al voltant del fenomen de la persecució escolar. El guardó, «que pretén promoure la lectura en la nostra llengua entre els més joves», ha sigut lliurat hui a la seu de València de la Societat General d'Autors i Editors (SGAE), segons han informat hui els organitzadors.

Notícia 4. Una novel·la sobre el 'bullying' gana el Premi 10 de literatura infantil
El País 15.07.2005 Valencia

La escritora Dolors Garcia i Cornellà (Girona, 1956), con la novel·la *La por que no s'acaba mai*, ha ganat la primera edició del Premi 10 de Literatura Infantil i Juvenil creat conjuntament per la editorial Alfaguara/Voramar i les llibreries valencianes del Grup 10-Llibreries de Qualitat. Al premi, dotat amb 5.000 euros, se presentaren 43 obres procedents de la Comunitat Valenciana, Catalunya i Balears. La entrega del premi tindrà lloc el proper mes d'octubre en un acte públic coincidint amb la edició de la novel·la.

El jurat del certamen remarcà la alta qualitat de la narració de Dolors Garcia i de les quatre obres finalistes. Segons Maria Jesús Gil, directora de la secció infantil i juvenil de Alfaguara, empresa del grup Prisa, este primer Premi 10 «ha servit per constatar la bona salut de que gaudeix actualment la narrativa destinada als lectors més joves i la connexió de moltes de les obres presentades amb els problemes actuals de la societat, com succeeix amb la novel·la guanyadora». *La por que no s'acaba mai* tracta el problema del acoso escolar conegut com bullying, un fenomen de violència social que creix entre l'alumnat de col·legis i instituts i que és objecte d'investigació i debat per part de docents, psicòlegs i pedagogs.

Notícia 5. [...] Més premis infantils

D'altra banda, i seguint amb els guardons infantils, Dolors Garcia (Girona, 1956) va rebre ahir a València el Premi 10 de Literatura Infantil i Juvenil per l'obra *La por que no s'acaba mai*, una novel·la que gira al voltant del fenomen de la persecució escolar o *bullying*, darrerament per desgràcia tan d'actualitat. Aquest premi, dotat amb 5.000 euros i convocat per un grup d'onze llibreries d'arreu del País Valencià i l'editorial Alfaguara-Voramar, pretén, segons els organitzadors, «promoure la lectura en valencià entre els més joves». Dolors Garcia és llicenciada en psicologia i autora de més de 40 llibres infantils i juvenils, amb alguns dels quals ha guanyat premis com el Bancaixa de Narrativa Juvenil (2002), Folch i Torres (2000) i Joaquim Ruyra (2001). [Document en línia. *Avui*. Consulta 10/05/2008 <http://www.avui.es/avui/diari/05/nov/26/108722.htm>]

Les dades destacades les podem agrupar en tres blocs: el primer parla d'un llibre premiat i destaca que el premi i) ha estat promogut per la filial valenciana (Voramar) de l'editorial Alfaguara que forma part del grup de comunicació Prisa, ii) a més del "Grup 10-Llibreries de Qualitat" i que iii) s'ha atorgat als locals de SGAE; el segon bloc, de la importància del premi, de la temàtica, i un tercer informa del perfil de l'autora a partir de les dades següents: i) llicenciada en psicologia, ii) escriptora de llibres per a infants i joves, iii) autora premiada, iv) catalana.

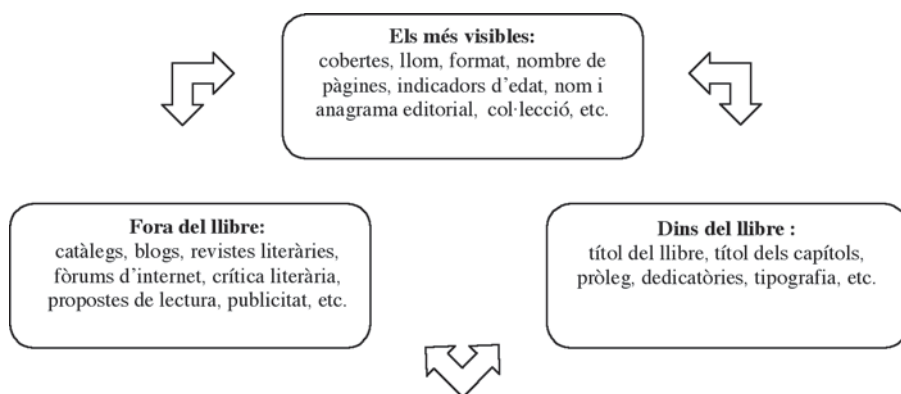
Si analitzem les dades, les notícies destaquen que 1) tant les institucions que promouen el llibre com el lloc on s'ha lliurat és no marcat, és a dir, no pertanyen a lectors especialitzats i se situen clarament fora del circuit escolar. 2) La importància del premi ve donada tant per l'import econòmic, el nombre d'originals presentats com per l'origen geogràfic divers dels autors i el fet de destacar quatre obres com a finalistes. 3) La temàtica és d'actualitat, situada al context escolar i preocupa diferents mediadors. 4) Finalment, el perfil de l'autora es construeix a partir de dades de l'àmbit professional, d'identitat geogràfica i cultural i d'èxit de vendes.

Així, doncs, per una part, l'obra situa la temàtica en el context escolar, però la resta de les dades situa el llibre en un context d'èxit professional, paral·lel a l'escolar; per tant, hi ha arguments d'autoritat per a situar-lo en ambdós mercats.

2. El segon nivell d'anàlisi: les dades dels paratextos

A partir dels treballs de Genette (1982, 1987), principalment, proposem una classificació dels paratextos pensada per a la comunicació literària amb els infants i joves que pren com a eix el lloc que ocupa aquest conjunt irregular de pràctiques i discursos en relació al llibre, a partir del seu emplaçament [Gràfic 3].

[Gràfic 3]



A partir d'aquesta classificació, hem de considerar tota una sèrie de dades necessàries per a l'anàlisi dels paratextos i que, ampliant el treball realitzat a Lluch (2003, 2005b) i el d'altres investigadors com Tabernero (2005: cap. 2) i Sotomayor (2006), són les següents:

Els paratextos exteriors als llibres

1. Elements que cal considerar: els catàlegs, la crítica literària, els fòrums de lectors i dels autors, les propostes didàctiques, els *minisites* i els elements publicitaris, els blocs, etc.
2. Dades que cal analitzar: responsable del paratext, destinatari, dades que aporta del llibre o de l'autor, com estan redactades i a qui s'adrecen, quina finalitat tenen, etc.

Els paratextos més visibles

1. Elements que cal considerar: el format del llibre, el nombre de pàgines per llibre, els indicadors de l'edat del lector del llibre, les cobertes, el lloc, els indicadors de la sèrie, de la col·lecció i de l'editorial, el títol de la narració, etc.
2. Dades que cal analitzar: responsable del paratext, destinatari, dades que aporta del llibre o de l'autor, com estan redactades i a qui s'adrecen, quina finalitat tenen, etc.

Els paratextos interiors del llibre

1. Elements que cal considerar: els pròlegs, les dedicatòries, els títols dels capítols, la tipografia i la distribució de les paraules i segments d'oracions en la pàgina, les il·lustracions, etc.
2. Dades que cal analitzar: dades que aporta, nivell del relat sobre el qual informa, estil, qui n'és el responsable i a qui s'adrecen, quina finalitat tenen, etc.

Els aspectes anteriors ja han estat tractats en les publicacions abans esmentades. A continuació, aportarem noves dades sobre els paratextos virtuals que funcionen actualment i sobre l'anàlisi de les il·lustracions i exemplificarem l'anàlisi dels paratextos amb l'obra *La por que no s'acaba mai* de Dolors Garcia Cornellà (2005).

2.1 Els paratextos virtuals

Fora del circuit dels mediadors, ja hem comentat l'aparició d'instruments adreçats directament als lectors amb una gran força comunicativa i sovint promoguts

per les editorials com a noves estratègies de venda. La necessitat d'arribar al lector en un mercat acostumat a adreçar-se al mediador ha generat interessants campanyes de promoció del llibre. Les campanyes més interessants han estat promogudes per SM i Alfaguara amb paratextos amb una funció promocional com els blogs i els *minisites* que donen a conèixer el llibre al lector. En català, podem destacar *Bromera Jove* [Document en línia. Consulta 10/05/2008 <http://www.bromerajove.com/index02.html>] promogut per l'editorial Bromera, els pensats per a promocionar un títol concret com *L'emperadriu dels eteris* [Document en línia. Consulta 10/05/2008 <http://www.bromerajove.com/eteris/>] o per a promocionar la lectura com *Què llegeixes* [Document en línia. Consulta 10/05/2008 <http://www.quellegeixes.cat/>] un projecte cibernètic inaugurat el 23 d'abril de 2008 com a acció del Pla de Foment de la Lectura de la Generalitat Catalana.

Però, des del nostre punt de vista, el paratext virtual més important és el fòrum de lectors o comunitats virtuals al voltant de la lectura: una nova eina que recomana llibres, descobreix autors, fa sorgir nous títols, elogia i critica els llibres llegits i funciona com a nous marcadors de tendències de lectura. S'inicia com un fenomen alié a l'escola que prescindeix notablement (almenys en aparença) dels mediadors i situa el lector com a crític i escriptor. En aquest sentit, els fòrums de lectors són la major aportació dels darrers temps en les campanyes de foment de la lectura, com a creadors d'una comunitat de lectors que se senten part d'una litúrgia.

Pérez Canet (2006) realitza una anàlisi sobre el tema, els resultats de la qual resumim a continuació. L'autora descriu com els adolescents que participen en aquests fòrums són lectors habituals i la lectura és un hàbit que han incorporat a les seues vides. Dediquen temps a la recerca dels llibres i a llegir-los i el fòrum l'utilitzen per a parlar dels llibres que els agraden i sentir així que formen part d'altra comunitat (la juvenil lectora), com la resposta sobre l'obra de Maite Carranza: "Aquesta trilogia de la Maite Carranza, es molt bona. Quan la vaig agafar de la biblioteca, no vaig tardar ni dos setmanes en acabar el primer llibre, y just quan vaig veure que la segona i la tercera part van sortir, les vaig aconseguir rápidamente, ja que es una història molt interesant." [Fòrum "Autors i Autores preferits". *Què llegeixes 12 16 anys*. Document en línia. Consulta el 10/06/08 <http://www.quellegeixes.cat/app/webroot/forum/index.php?topic=31.0>].

En una enquesta realitzada en el fòrum de Gallego (2008) sobre l'actitud dels amics davant la passió lectora dels usuaris, un 40% responia que els consideraven rars i sentien reconfortant trobar-se parlant lliurement amb altres adolescents que comparteixen i comprenen aquesta afició perquè la viuen igual en un espai on pot mantenir-se l'anonimat.

En un moment com l'adolescència, trobar-se entre iguals sense l'esforç de superar la vergonya, perquè internet facilita l'intercanvi, ajuda a crear lectors que se

senten a gust parlant de les seues preferències, intercanviant lectures, proposant noves línies editorials, en definitiva, sentint-se que formen part del procés del llibre. Si la valoració que fem d'aquest element és gran, és perquè facilita treure l'adolescent lector de l'ostracisme al qual una valoració contrària a la cultura l'havia condemnat i el llança a la modernitat. Des del nostre punt de vista, els fòrums transformen la lectura en una experiència compartida, a través de la qual interpel·len els desconeguts als quals reconeixen com a iguals i construeixen la seua identitat de lectors, és a dir, de joves en qualitat de lectors. Una identitat col·lectiva que se celebra en comunicació virtual amb "els altres".

En conclusió, aquestes noves formes de situar el llibre en el mercat cultural aconseguixen "deslocalitzar" el llibre de l'escola i situar-lo en nous espais on abans no havia estat, al costat de llibres d'adults, de la música, del cinema o del xat. Algunes d'aquestes estratègies han aconseguit guanyar un nou terreny perquè l'espai de l'escola s'amplie i el llibre es visualitze en aeroports, llibreries de tot tipus, centres comercials o fòrums de lectors i s'aconsegueix que el llibre arribe fins a les mans, no del mediador, sinó del lector.

2.2 La il·lustració

Genette (1987) considera la il·lustració com un paratext, però en la literatura infantil i juvenil adquireix tanta importància que hem d'analitzar-la per si sola; de fet, en aquesta mateixa revista la investigadora Teresa Duran (2009) dedica un article íntegre al tema. Amb tot, donada la importància que té, sobretot en els llibres fins als 11 anys, és necessari saber com podem analitzar les il·lustracions en la seua relació amb el text, és a dir, com a part d'un relat construït de la unió de paraules i imatges. Com hem repetit al llarg de l'article, analitzar un llibre, és a dir, llegir-lo en profunditat significa saber fer-se preguntes i intentar respondre-les. Per això, adaptant les reflexions de l'il·lustrador Vernon-Lord (1997), proposem una sèrie d'interrogants que ens poden ajudar a entendre amb profunditat la lectura que proposa la imatge amb el text amb la finalitat de conèixer quines informacions, quins sentiments o quina mirada modela la imatge i interrogar el llibre en els seus diferents nivells:

- a) Què diu el text i què no diu i quina relació té amb la imatge.
- b) Quines parts del text s'han il·lustrat i quines no: anàlisi de les redundàncies que apareixen o de les reinterpretacions que del text fa la imatge.
- c) Quina seqüenciació i diagramació s'ha triat per a la imatge: imatges tancades o obertes, grans o petites, centrades o descentrades, etc.
- d) En quin punt s'ha congelat una imatge en relació a les anteriors i a les posteriors.

e) Quin registre o to manté la narració i quin s'ha triat per a la il·lustració (realista, paròdic, etc.), quina relació mantenen (harmonia, contrast, etc.).

f) Quin tipus de personatge i quina descripció en fa la il·lustració (els reinterpreta, els repeteix, etc.), quines expressions i gestos el caracteritzen.

g) Quina selecció i forma s'ha triat per als escenaris interiors i exteriors, quin tipus de descripció (simple o detallada), quins objectes, elements o propietats s'hi incorporen, etc.

h) Quin punt de vista s'ha seleccionat per a cada imatge: aporta contrastos dinàmics al resultat final?

i) Per quin moment del dia, estació de l'any o oratge s'ha optat, per donar una expressivitat de llum concreta. S'hi han incorporat ombres o llums que donen o resten expressivitat a l'obra?

j) Quina composició de la imatge s'ha triat i quina idea expressa.

k) Quin ritme s'hi dóna a les accions representades i quina tècnica s'hi utilitza.

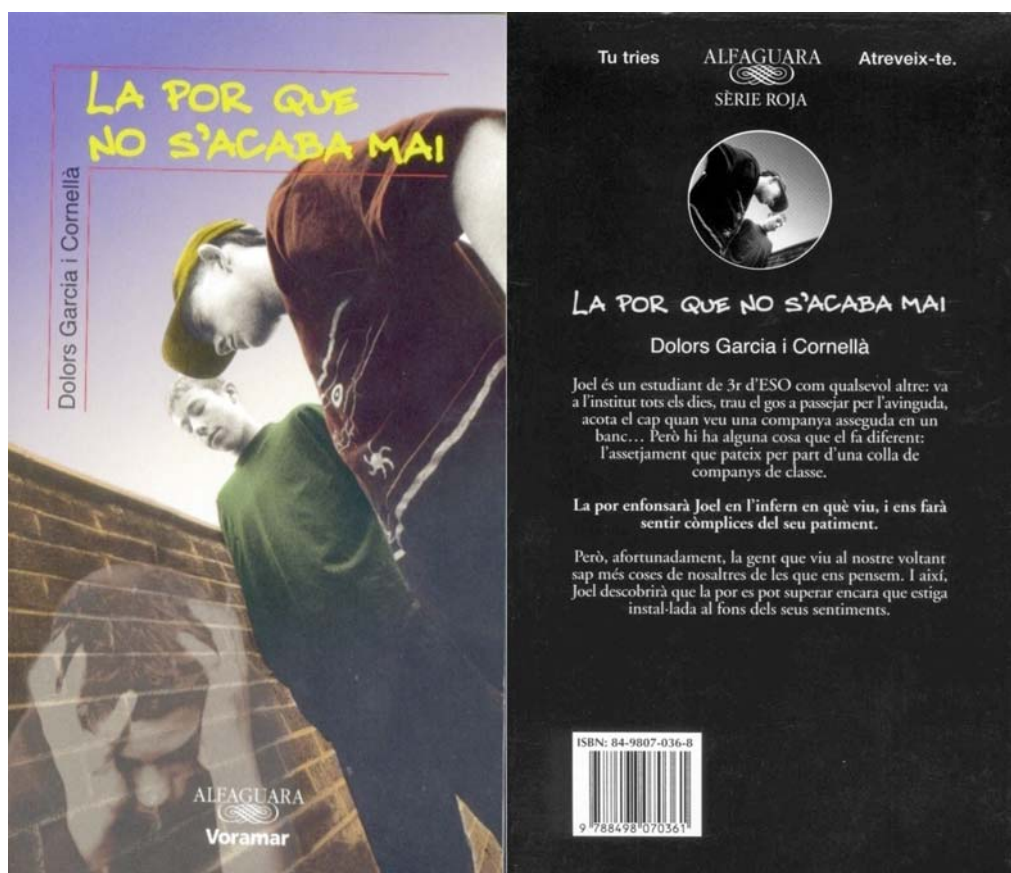
l) Quins valors s'hi transmeten.

m) Valoració general: la il·lustració enriqueix el text amb nous significats? No hi aporta res?

Anàlisi 2. Anàlisi dels paratextos

En el llibre *La por que no s'acaba mai* (Garcia 2005) la coberta [Imatge 1] està dissenyada per oferir dades suficients al lector sobre el tema, l'escenari, l'època i els personatges. I la coberta posterior [Imatge 2] ratifica les dades inferides per la il·lustració i les augmenta amb d'altres. Així, a més de les dades recurrents en totes les de la col·lecció, les referides al llibre apareixen distribuïdes en tres paràgrafs: en el primer, es resumeix la situació inicial del relat amb el marc de la narració i l'inici del conflicte, el segon paràgraf dóna el punt de vista del lector sobre l'argument i el tercer paràgraf informa sobre el to de l'obra: optimisme, apunta a possible solució políticament correcta.

[Imatge 1 / 2]



Els títols dels capítols (Imatge 3) també aporten dades que ens permeten inferir bona part dels diferents elements del relat; per exemple, informen sobre els diferents personatges (Andrea, Siso, Marcel, etc.), els tipus de textos utilitzats al relat (correu electrònic, diari personal, quadern de camp, narrador omniscient, etc.), l'estil utilitzat (argot juvenil), la progressió temàtica que segueix la narració i el desenllaç.

[Imatge 3]

Índex	
Corre, corre, corre!	7
Avui ha passat de llarg	21
El color del cel i el color de la terra (del diari de l'Andrea).	25
Bram	27
Quadern de Camp. Autor: SiSo. <i>Va de gossos</i>	33
Comentaris a <i>Va de gossos</i>	35
@Marcel. (Quin pal!)	37
I, de nou, una fugida	39
Tot el temps del món.	45
Por de tot.	47
No pots	55
Divendres	57
Sí, home, i què més! (del diari de l'Andrea).	59
Dos germans passen un gos.	61
@Joel. (Ei, què expliques???)	67
Quadern de Camp. Autor: SiSo. <i>Sospites</i>	69
Comentaris a <i>Sospites</i>	71
T'espero demà a l'institut, no em fallis	75
Avui ha entrat	79
Quan es fa fosc	81
@Marcel. (I per què no per Nadal?)	83
Quan ja és fosc del tot.	85
Que no me'l toquin! (del diari de l'Andrea).	87
Quadern de Camp. Autor: SiSo.	89
<i>La por que no s'acaba mai</i>	91
Comentaris a <i>La por que no s'acaba mai</i>	91
Quan clareja	95
Quan a les nou del matí es torna a fer fosc	99
Em vull morir (del diari de l'Andrea).	105
@Joel. (T'ho haig de dir)	107
L'espera.	109
MSN	111
La trucada	119
Preguntes i silencis	123
Ja ho he fet (del diari de l'Andrea).	129
Quadern de Camp. Autor: SiSo.	131
<i>La por que no s'acaba mai</i> (2)	131

Amb aquestes dades el mediador i el lector tenen suficient informació per a recomanar o elegir el llibre adequadament i per a contextualitzar l'obra en una època i un conflicte determinats, per a saber el registre lingüístic, etc. En definitiva, per facilitar-ne no sols l'elecció, sinó també la lectura.

3. EL TERCER NIVELL: L'ANÀLISI DEL RELAT

En aquest tercer apartat, ja ens centrem exclusivament en els aspectes del relat i hem de considerar tota una sèrie de dades que, partint i ampliant el treball realitzat a Lluch (2003), són les següents:

1. L'estructura de la narració: tipus d'estructura, formalització per capítols, inicis i finals, seqüències absents, adequació als models establerts, relació amb estructures d'altres narratives, etc.

2. La temporalitat narrativa: narració en passat, en present, temps verbals, marcadors, anacronies i marcadors, acceleració i ralentització del temps, etc.

3. El narrador: identitat, narrador únic o múltiple, situació del narrador, tipologia, funcions, etc.

4. Personatges: tipus, paper actancial, caracterització física i psicològica, funció, etc.

5. Espai i època: tipus, caracterització, accions que tenen lloc, etc.

6. Relacions intertextuals: tipus, marcadors de la relació, textos amb els quals es relaciona, etc.

7. Estil: llenguatge, tipus d'oracions, cohesió del text, models estilístics, etc.

Com en els apartats anteriors, aquests aspectes ja han estat tractats en les publicacions abans esmentades. A continuació, aportarem noves dades sobre els inicis i els finals, l'estructura en els llibres per a adolescents i els personatges i exemplificarem l'anàlisi amb l'obra *Mila va a l'escola* (Duran 1998).

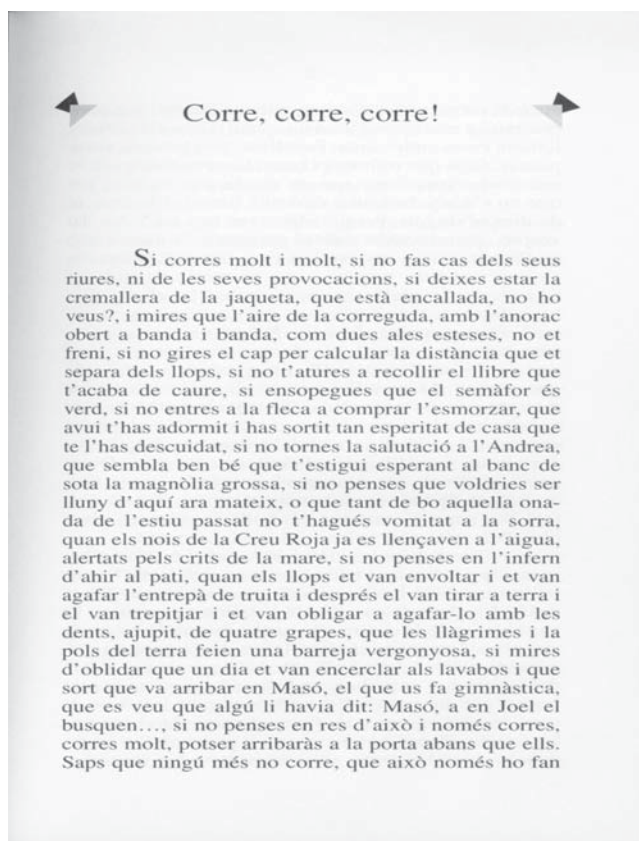
3.1 Inicis i finals

Les estructures més habituals són la ternària, per als lectors més petits, i per als més majors, la quinària o l'estructura de l'heroi que comentarem en l'apartat següent. Són estructures repetides des dels contes de tradició oral fins a l'actualitat, però en els darrers anys la necessitat d'ajustar els ritmes narratius a un lector de pantalles ha motivat una sèrie de canvis, principalment, en els principis i finals de les històries. En els darrers anys, és una constant prescindir de la situació inicial que o bé apareix resumida en la coberta posterior, com hem analitzat anteriorment, o bé no és necessari explicitar-la perquè ja és coneguda pel lector. Un bon exemple, el trobem al llibre analitzat anteriorment, *La por que no s'acaba mai* (García Cornellà 2005), que inicia la primera pàgina amb la tercera seqüència, directament en el conflicte (Imatge 4), prescindint de la situació inicial i de l'inici del conflicte (que han estat resumides als paratextos, com hem analitzat a l'apartat 2), de manera que el relat només compta amb les tres seqüències finals.

Paradoxalment, la situació inicial sí que continua present en els textos per als més petits que mantenen una relació intertextual amb la narrativa de tradició oral a través de l'ús de marques lingüístiques. De la mateixa manera que ocorre en els textos orals, els relats per als més petits marquen el canvi de la situació inicial a la introducció de

la complicació amb dues marques lingüístiques: un marcador temporal i el canvi de temps de l'imperfet —propi de la situació inicial— pel perfet i, en algunes ocasions, també s'inicia la segona macroproposició amb un nou paràgraf.

[Imatge 4]



Pel que fa a la situació final, tradicionalment, el conflicte creat en els relats per a infants i joves es resol, tot i que la resolució té formes diferents depenent del subgènere i de l'edat a la qual s'adreça el text; són majoritaris els anomenats *finals feliços* semblants als que trobàvem en les rondalles de la tradició oral. Però més recentment, s'han afegit altres fórmules. Colomer (2005: 208), després d'analitzar les obres premiades o destacades per la crítica entre 1977 i 1990, apunta com s'han adoptat tres noves formes

de finals: i) l'acceptació del conflicte per part dels personatges dins d'unes noves coordenades vitals, ii) els finals oberts que deixen sense saber com acabar el conflicte i iii) els finals negatius que deixen el conflicte sense solucionar.

3.2 Estructures per a adolescents

Des de l'èxit de relats com *Harry Potter*, s'ha incrementat la publicació de llibres per a lectors a partir d'11 anys que plantegen estructures més complexes que les anteriors. Habitualment, el discurs organitza els fets de manera lineal i segueix una ordenació cronològica seguint el relat d'iniciació i una estructura similar a la plantejada per Propp (1972) per als relats meravellosos. Més exactament, segueixen la proposta de Vogler (2002) que, a partir d'una adaptació del model anterior, mantenen tant novel·les com relats audiovisuals (veg. Lluch 2007). En tots aquests relats es proposa un viatge iniciàtic de l'heroi que segueix els passos següents:

1. *Un món ordinari*. La majoria de les històries desplacen l'heroi del seu món ordinari per a situar-lo en un món nou i estrany per a ell.

2. *La crida de l'aventura*. S'enfronta a un problema, un desafiament o aventura que ha de superar.

3. *El rebuig de la crida*. Sovint l'heroi mostra por o cautela per a superar el llindar de l'aventura i rebutja la crida.

4. *El mentor* (l'ancià savi). La relació entre l'heroi i el mentor és un dels temes més comuns perquè equival a un llaç entre un pare i un fill, un mestre i un deixeble, un doctor i un pacient, un déu i un humà. El mentor pot adoptar la forma d'ancià, de savi, d'entrenador o mestre. És qui el prepara perquè s'enfronte amb el desconegut. Pot donar-li consells, servir-li de guia o proporcionar-li lliçons o ajudes màgiques.

5. *La travessia del primer llindar*. Accedeix a l'aventura i s'enfronta al primer repte.

6. *Les proves, els aliats i els enemics*. Una vegada ha travessat el primer llindar, l'heroi troba nous reptes i proves i amb els aliats i els enemics. A poc a poc, assimila les normes que regeixen aquest món especial.

7. *L'aproximació a la caverna més profunda*. L'heroi s'aproxima al lloc que tanca el perill màxim.

8. *L'odissea (el calvari)*. La fortuna de l'heroi toca fons i és l'hora que s'enfronte directament amb qui més tem. S'enfronta a una mort possible i s'inicia una batalla amb la força hostil. És un moment negre per a l'audiència que es manté en tensió perquè no sap si el protagonista morirà o sobreviurà. Hi ha una alta tensió psicològica.

9. *La recompensa*. L'heroi sobreviu i obté la primera recompensa: una arma, un símbol, un elixir o un coneixement o experiència.

10. *El camí de retorn*. Viu les conseqüències de l'enfrontament amb les forces del mal. Aquesta etapa reforça la decisió ferma de retornar al món ordinari.

11. *La resurrecció*. L'heroi ha de renàixer i purificar-se mitjançant el darrer calvari i resurrecció abans d'iniciar el retorn al món ordinari dels vius.

12. *El retorn amb l'elixir*. L'heroi torna al món ordinari, però el viatge no tindrà sentit si no torna a casa amb un elixir, un tresor o un ensenyament.

Aquest tipus d'estructura és compartida pels relats de més èxit com els títols protagonitzats per *Harry Potter*, la trilogia de Laura Gallego o Maite Carranza o pel·lícules com *Matrix* o el cicle *Star Wars*. I tot i que habitualment només hi ha una trama, darrerament s'han publicat amb força èxit de públic relats que creuen trames protagonitzades per diferents personatges i que són narrades en paral·lel coincidint amb l'èxit de serials televisius amb complexitats similars com *Lost* (vid. Lluch 2008).

3.3 Els personatges

Un actant proveït d'una sèrie de trets que l'individualitzen és un personatge en una narració. Cal diferenciar personatge d'actant perquè mentre que el primer fa referència a les característiques semàntiques, el segon ho fa a les estructurals.

Un personatge es caracteritza per una sèrie de trets, atributs, semes o adjectius qualificatius que li fan adquirir unitat i l'aïllen de la resta de personatges per l'oposició que s'estableix entre el conjunt dels seus trets i els de la resta; alhora, els atributs justifiquen el seu comportament i les relacions que estableix amb la resta.

La primera caracterització del personatge la dona el nom propi (Massagran), el comú (el geperut) o l'ofici (el forner), aquests dos darrers més habituals en la narració oral, als quals s'assignen els trets que funcionen com un comodí que permet a través d'una sola paraula al·ludir al conjunt de trets que se'ls han assignat. És a dir, un nom propi és una carpeta buida que s'omple amb els diferents trets. La segona caracterització ve donada pels trets de l'ésser i de l'acció. Si els primers són estàtics i es manifesten amb noms i adjectius, els segons són dinàmics i ho fan mitjançant verbs que remetent a les accions. Així, la caracterització d'un personatge inclou:

a. *El nom a partir del qual és conegut*, que identifica i particularitza el personatge. El relat crea uns atributs per a cada personatge i el nom propi funciona com un identificador d'aquestes marques. Altres vegades, s'hi utilitza un nom comú que pot fer referència a una particularitat física o moral, per exemple, el geperut, l'avar o el jove

i en aquests casos el personatge representa un grup social determinat i a l'hora d'analitzar-lo cal comparar el personatge concret del nostre relat amb la representació habitual de la història literària per comprovar si aconsegueix les característiques habituals del gènere o s'ha construït contraposant-lo amb la tradició. Altres vegades el nom propi fa referència a característiques del personatge, de manera que funciona com el primer descriptor.

b. *Els atributs físics i psicològics* són definits mitjançant substantius o adjectius i descriuen l'aparença física i psicològica del personatge. Cal analitzar si aquests atributs són descrits pel narrador o pels personatges perquè això varia el grau de fiabilitat que pot tenir. Per exemple, un narrador omniscient descriu un personatge i garanteix l'objectivitat de la imatge que dóna, però quan ho fa un personatge o un narrador que focalitza les dades des del punt de vista d'un personatge, els atributs que ofereix passen per la seua subjectivitat i poden ser contraposats amb els d'altres personatges i fins i tot formar-ne part de la trama.

c. *Els atributs d'acció* són definits mitjançant verbs que fan referència a les accions que realitza el personatge. En l'actual literatura són fonamentals ja que l'acció ocupa el lloc prioritari del relat. Com en el cas dels atributs físics i psicològics, cal analitzar qui dóna la informació que pot ser l'acció del relat, un personatge que conta què ha fet un altre o el narrador.

d. *El nombre i els moments d'aparició en el relat* de cada personatge aporten dades per a caracteritzar-lo.

e. *La presència en solitari o en companyia d'altres personatges* que poden configurar-ne les accions i compartir les funcions actancials al llarg del relat.

f. *La funció actancial que realitza*, és a dir, les funcions nuclears que segueixen la trajectòria dels personatges principals i que podríem resumir en les següents: el protagonista, al voltant del qual gira tota l'acció; l'antagonista, representa la força contrària a l'anterior; l'objecte, la necessitat, el desig, el temor que mou l'acció; el destinador o beneficiari de l'acció, exerceix una influència sobre l'objecte; i l'ajudant del protagonista. Hem de recordar que una funció actancial pot ser executada per un o dos protagonistes, que poden canviar al llarg de la narració.

g. *La caracterització determinada pel gènere o per l'edat* que fa que un determinat personatge pugui assumir els trets específics que culturalment li corresponen per gènere o edat o bé uns altres de diferents i també cal analitzar com en el món possible que s'ha dissenyat per a la narració aquests trets són jutjats o viscuts.

El lector construeix tota la informació anterior a través de les dades que provenen del text i que poden procedir de manera individual o combinada de fonts diferents:

a. La presentació directa en boca del personatge a través d'un nom que pot tenir un valor denotatiu o connotatiu.

b. A través dels altres personatges quan parlen tant directament del personatge com de les relacions que mantenen amb ell.

c. A través dels comentaris del narrador.

d. A través de les accions que realitza.

Així una vegada hem analitzat les dades que presenten els personatges del relat, podem diferenciar tres paradigmes:

- *Personatge estàtic*, que manté pocs atributs constants al llarg de la trama vs. *personatge dinàmic*, amb atributs que experimenten canvis.

- *Personatge pla*, construït al voltant d'una sola idea, paradigma, virtut o defecte vs. *personatge redó*, definit per la complexitat i la capacitat per a sorprendre el lector contínuament.

- *Personatge individual* vs. *personatge col·lectiu*. Tot i que habitualment el personatge és un sol individu, sovint en la literatura que treballem trobem un grup que funciona com un sol personatge i que el podem analitzar com si es tractara d'un personatge individual.

Anàlisi 3. Dades per a l'anàlisi, l'estructura, l'època i la ideologia

El relat *Mila va a l'escola* (Duran 1998) s'ofereix en una col·lecció dissenyada per a un públic a partir de 3 anys en un format de conte il·lustrat [imatge 5] i segueix l'estructura quinària prototípica.

[Imatge 5]

Com que la Mila ha fet tres anys, demà anirà a escola per primera vegada. Els pares de la Mila n'estan tan contents que li han comprat una cartereta nova. (p. 2, 4)

Els pares de la Mila són de Bulgària, que és un país molt, molt llunyà, on tothom parla en búlgar i no en català. La Mila i els seus pares fa poc temps que viuen a Barcelona, en una casa molt petita dalt d'un terrat. (p. 4, 5)

La Mila té moltes ganes d'anar a escola i de fer-hi amics, tal com li han explicat els pares. Avui és el gran dia: la Mila s'ha llevat molt d'hora i li han posat un llaç al cap. El pare l'ha acompanyat a escola. (p. 6, 7)

La senyoreta ha saludat el pare de la Mila dient tot de paraules estranyes. El pare de la Mila també ha parlat d'una manera estranya. La Mila no entén i obre els ulls. La senyoreta ha tocat el llaç de la Mila i ha dit unes paraules estranyes, que la Mila no entén. La Mila obre els ulls. (p. 8, 9)

A classe, la senyoreta diu coses que la Mila no entén. Els nens també diuen coses que la Mila no entén. En David ha dit: "Quina cartereta!" a la Mila, però la Mila no l'ha entès i se l'ha mirat amb uns ulls tots badats. (p. 10, 11)

La Mila té una mica de por en aquest lloc on no hi ha ningú que parli com ella, i on ella no entén ningú. Ha fet un dibuix i l'ha explicat, en búlgar, tal com sempre ho ha fet. La senyoreta no l'ha entès. En David no l'ha entès. (p. 12, 13)

Ha arribat l'hora de berenar. La Mila ha agafat un got, ha assenyalat la llet, i ha cridat: - Mleko! Mleko! La senyoreta ha somrigut i li ha omplert el got de llet. En David, qui s'hi ha fixat, ha obert molt els ulls. I les orelles. (p. 14, 15)

Mentre la Mila es beu la llet, la senyoreta ha escrit la paraula "Mleko" en un paper i hi ha fet un dibuix i l'ha enganxat a la paret. (p. 16, 17)

L'endemà, a l'hora de berenar, en David ha dit: -Vull "mleko!". La senyoreta i la Mila s'han girat: totes dues ho han entès. (p. 18, 19)

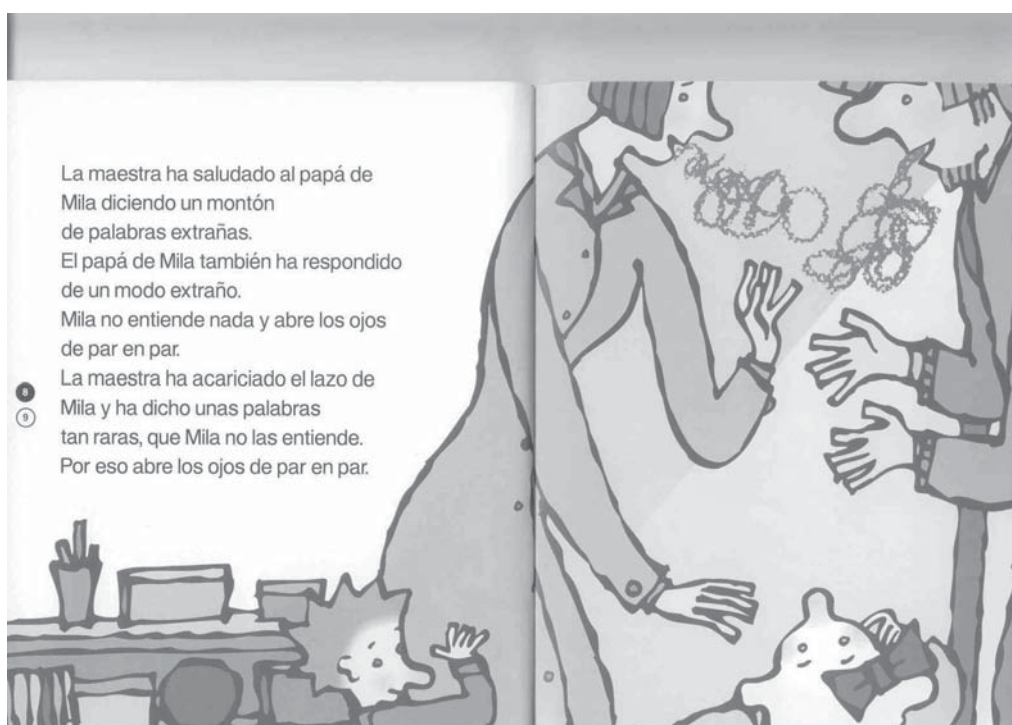
A la classe de la Mila parlen català, i a final de curs la Mila ja el parla i l'entén. Però, encara ara, a l'hora de berenar, la Gemma, l'Alf, la Mila i tota la classe, prenen "mleko" i fan broma. (p. 20, 21)

"A vegades, amb una paraula n'hi ha prou per a ser amics." (p. 22, 23).

La primera seqüència ocupa al format original dues pàgines i l'inici de la tercera (pp. 2-6) i parteix d'un moment de calma, presenta els personatges en referència a la protagonista i les seues circumstàncies. La segona s'inicia a la meitat de la tercera doble pàgina (pp. 6-7) amb l'inici de l'acció, però hem de recordar que parlem d'una aventura a la mida de la protagonista i del lector: el primer dia de classe d'una nena en un país que no és el seu. Però l'aventura s'inicia amb un conflicte, gran per a la protagonista, que es desenvolupa en la tercera seqüència (pp. 9-13) quan Mila és conscient que no entén les paraules de la mestra i no se n'han complert les expectatives perquè no pot comunicar-se amb els companys i sent aïllament i frustració. Com hem comentat en l'apartat 2.2, la il·lustració ací funciona com a descripció dels sentiments perquè quan

els personatges parlen català allò que veu Mila són gargots i la seua cara mostra decepció en contrast amb la de la resta dels personatges que mostren satisfacció, alhora, quan parla Mila la situació reverteix. D'aquesta manera, la il·lustració amplifica la sensació d'aïllament de Mila respecte del grup [imatge 6].

[Imatge 6]



El conflicte es resol amb la quarta seqüència (pp. 14-21) i la il·lustració avança el desenllaç quan en comptes de gargots mostra amb lletres grans la paraula “mleko” i alhora la cara de satisfacció dels dos grups que, en entendre’n el significat, formen ara un grup unit. La darrera seqüència, la situació final, ens torna a un moment de calma, però ara diferent al de l’inici perquè Mila ja forma part del grup de la classe i aquest ha incorporat una part de la identitat de la nova estudiant.

Tot i el protagonisme de Mila, la història és coral i els personatges adults es representen pel paper que realitzen respecte a Mila: pares de Mila, mestra de Mila. Els

pares, a més són definits, per un altre fet: “són de Bulgària”, “un país on tothom parla en bulgar i no en català”, “fa poc de temps que viuen a Barcelona”, “el pare l’ha acompanyada a escola”, “el pare també ha parlat d’una manera estranya”.

És interessant analitzar l’època històrica en la qual se situa la història, per analitzar com es construeix el món possible del relat a través de la ideologia que el text proposa. De la primera lectura del text podem inferir que únicament podia haver estat escrit després de la dècada dels noranta: la lectura del text i la il·lustració aporten fets que podem analitzar, com per exemple:

- a) l’arribada d’emigrants d’Europa de l’est i l’actitud dels protagonistes cap a ells: respecte cap a l’origen de la protagonista i sensació de normalitat;
- b) la situació sociolingüística que mostra l’escola: només parlen català;
- c) l’escolarització als tres anys i podem inferir que es tracta d’una escolarització obligatòria que reflexa una realitat molt actual;
- d) el protagonisme del pare que acompanya la nena a l’escola quan en altres relats menys actuals aquesta tasca era realitzada majoritàriament per les mares i així ho reflectien els llibres per a infants.

Si un lector del futur analitzara aquesta obra, històricament la situaria en el final del segle xx per les raons anteriors que inferim del text. El primer que crida l’atenció són els pares de la protagonista: emigrants de Bulgària. Aquest país forma part de l’anomenada Europa de l’Est fins al 1990. A partir d’aquesta data, les fronteres s’obren i la possibilitat d’eixir; per tant, s’inicia un moviment migratori de la població cap a altres països d’Europa. Encara que hi ha una altra dada que situa la història en aquest moment històric i que a més a més focalitza la història des d’una determinada visió ideològica: el fet que en cap moment s’hi usa la paraula “emigrant” sinó: “Mila i els seus pares fa poc de temps que viuen a Barcelona”.

La segona dada té a veure amb l’actitud dels diferents personatges: la constant és una sensació de normalitat. Ho podem veure quan el pare arriba a l’escola: “La senyoreta ha saludat el pare de la Mila dient tot de paraules estranyes. El pare de la Mila també ha parlat d’una manera estranya. La Mila no entén i obre els ulls. La senyoreta ha tocat el llaç de la Mila i ha dit unes paraules estranyes, que la Mila no entén. La Mila obre els ulls” (pp. 8, 9). És interessant analitzar aquestes oracions: el narrador focalitza aquesta escena des de l’òptica de Mila per a qui la mestra parla de manera estranya a la vegada que el pare utilitza la mateixa llengua que la mestra. La il·lustració reforça clarament aquesta idea en situar cara a cara pare i mestra amb uns gargots que ixen des de les seues boques mentre Mila els observa des de sota amb una expressió d’estranyesa i un nen de la classe, agafat de la mestra, mira amb curiositat Mila mentre es troba còmode en la situació comunicativa dels adults.

Podríem inferir-ne més dades si ens preguntem què no diu el narrador o què diria un narrador que adoptara una actitud moralitzant davant de la visita d'un pare emigrant el primer dia d'escola. Aquests comentaris habituals en la literatura per a infants d'altres moments històrics donarien un aire diferent al conte i farien referència al fet que tots som iguals, ressaltaria la importància del fet que el pare parla català o donaria pautes sobre el comportament que els nens d'acollida han de seguir per tractat adequadament "l'emigrat". Però *Mila...* construeix un món possible on aquesta situació és normal i on no cap aquest tipus de didactisme.

Aquest fet es reforça en el fet que la frustració per no entendre's apareix en els dos grups de persones en paral·lel, és a dir, no és l'altre, el que visita, l'únic que mostra frustració, sinó que els dos grups socials: els "altres" i els "nosaltres" mostren contrarietat quan no poden entendre's: els gargots, que són la metàfora de la incomprensió, apareixen indistintament en uns i en altres, depenent en qui s'ha focalitzat la narració.

També hem de considerar una altra dada: per a un lector extern podria resultar curiosa la situació sociolingüística de la classe o de la societat que emergeix del conte i que només pot mostrar en obres escrites en moments històrics molt concrets. En la segona pàgina del llibre, els pares són presentats de la manera següent: "Els pares de la Mila són de Bulgària, que és un país molt, molt llunyà, on tothom parla en búlgar i no en català", sense fer cap referència al castellà. De fet, la situació sociolingüística que inferim és que el català és l'única llengua que es parla en el món possible del relat.

A través de l'exemple, comprovem la implicació entre els diferents nivells d'anàlisi i la capacitat d'inferir i interpretar-ne les diferents dades que ha de tenir l'analista i com poden mostrar-se actituds i es mostra un conte com a exemple de literatura dirigida als més petits que pot desenvolupar un tema com aquest sense caure en el didactisme fàcil ni en el dirigisme tan habitual en aquesta temàtica.

Per a concloure, les dades aportades per a l'anàlisi de narratives infantils i juvenils poden ajudar al treball del docent de l'ensenyament obligatori de la llengua i de la literatura, al del bibliotecari en la selecció de materials i en la promoció de la lectura, de l'editor en l'edició i promoció de llibres adreçats tant al mediador com al lector, del llibreter com a nou promotor de la cultura a través de la venda de llibres, de l'autor en l'escriptura de llibres destinats als lectors complexos i canviants i, en general, al treball dels gestors culturals que compten amb la lectura com a part dels recursos culturals de tota societat.

GEMMA LLUCH
Universitat de València

BIBLIOGRAFIA D'ANÀLISI

- GARCIA CORNELLÀ, D. (2005) *La por que no s'acaba mai*, València, Alfaguara/Voramar.
DURAN, T. (1998) *Mila va a l'escola*, Il·lustració Pep Montserrat, Barcelona, La Galera.

BIBLIOGRAFIA CITADA

- CERRILLO, P. (2007) *Literatura infantil y juvenil y educación literaria. Hacia una enseñanza de la literatura*, Barcelona, Octaedro.
COLOMER, T. (2005) «El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil», *Revista de Educación*, extraordinari, pp. 203-216.
DÍAZ-PLAJA, A. (2002) «Les reescriptures a la literatura infantil i juvenil dels últims anys», dins COLOMER, Teresa (ed.) *La literatura infantil i juvenil catalana: un segle de canvis*, Barcelona, ICE, pp. 147-160.
DURAN, T. (2009) «Eines per a l'anàlisi de la il·lustració», *Caplletra* 46, pp. XXXXX.
FERNÁNDEZ DE LAS PEÑAS, A. (2006) «Vender libros para jóvenes: diseñar una estrategia de mercado», *Primeras Noticias de Literatura Infantil y Juvenil* 218, monogràfic «El lector adolescente en el mercado cultural».
GALLEGO, L. (2008) «Foro de discusión», *Página de Laura Gallego* [[Document en línia. Consulta el 10/06/08 <http://lauragallego.com/phpBB2/index.php>].
GARCÍA HOYOS, C. (2006) «Campanya El Ejercito Negro», *Bloc DSI*. [Document en línia. Consulta el 10/06/08 http://blogdsi.typepad.com/blog_dsi/2006/09/campaa_el_ejrci.html].
GENETTE, G. (1982) *Palimpsestes. La littérature au second degré*, París, Seuil.
— (1987) *Seuils*, París, Seuil.
LLUCH, G. (2003) *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*, Conca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
— (2005a) «Mecanismos de adicción en la literatura juvenil», *Anuario de Investigación en Literatura infantil y Juvenil*, Vigo, Universidad de Vigo, vol. 3, pp. 135-156. [Publicació en línia <http://www.fundaciongsr.org/documentos/7550.pdf>].
— (2005b) «Textos y paratextos en los libros infantiles», dins UTANDA, M. C. (et alii coords.) *Literatura infantil y educación literaria*, Conca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 89-106.
— (2007) «La literatura juvenil y otras narrativas periféricas», dins CERRILLO, P. (et alii coords.) *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
— (2008) «Un nuevo lector juvenil: de *Lost* a *Harry Potter*, pasando por los foros y el *Youtube*», *CLIJ* (en premsa).

- PÉREZ CANET, C. (2006) «Hablando entre lectores: los foros de lectura en internet», *Primeras Noticias de Literatura Infantil y Juvenil* 218, monogràfic «El lector adolescente en el mercado cultural».
- PROPP, V. (1972) *Morfología del cuento*, Madrid, Fundamentos.
- SOTOMAYOR, V. (2006) «Los prólogos en las ediciones del *Quijote* para niños y jóvenes. Funciones y tópicos», *Ocnos. Revista de estudios sobre la lectura* 2, pp. 39-61.
- TABERNERO, R. (2005) *Nuevas y viejas formas de contar. El discurso narrativo infantil en los umbrales del siglo XXI*, Saragossa, Prensas Universitarias de Zaragoza.
- VERNON-LORD, J. (1997) «Some aspects of what an illustrator as to think about when creating children's picture book» *Ponències del Quart Simposi Internacional Catalònia d'Il·lustració*, Barcelona, Departament de Cultura de la Generalitat de Catalunya.
- VOGLER, C. (2002) *El viaje del escritor. Las estructuras míticas para escritores, guionistas, dramaturgos y novelistas*, Barcelona, Robinbooks, 1998.